

<https://helda.helsinki.fi>

Miten koulu sujuu? : Koulutusasenteet ja tavoiteorientaatiot peruskoulusta toiselle asteelle

Kalalahti, Mira

Gaudeamus

2019-10-25

Kalalahti , M , Laaksonen , L M , Varjo , J & Jahnukainen , M 2019 , Miten koulu sujuu?
Koulutusasenteet ja tavoiteorientaatiot peruskoulusta toiselle asteelle . julkaisussa M
Jahnukainen , M Kalalahti & J Kivirauma (toim) , Oma paikka haussa :
Maahanmuuttotataustaiset nuoret ja koulutus . Gaudeamus , Helsinki , Sivut 90-105 .

<http://hdl.handle.net/10138/309913>

unspecified

publishedVersion

Downloaded from Helda, University of Helsinki institutional repository.

This is an electronic reprint of the original article.

This reprint may differ from the original in pagination and typographic detail.

Please cite the original version.

4

MITEN KOULU SUJUU?

Koulutasenteet ja tavoiteorientaatiot peruskoulusta toiselle asteelle

*Mira Kalalahti, Linda Maria Laaksonen, Janne Varjo &
Markku Jahnukainen*

Maahanmuuttajaperheiden koulutasenteet kytkeytyvät tiiviisti siihen, että koulutus tarjoaa keinoja integroitua yhteiskuntaan. Opetussuunnitelman kielellä ilmaistuna peruskoulu kartuttaa yleissivistystä ja kansalaisyhteiskunnan aktiiviselta jäseneltä vaadittavia taitoja sekä luo valmiudet opiskella toisella asteella. Koulutus lupaa maahanmuuttajaperheille integroitumisen lisäksi sosiaalisen nousun välineitä. Maahanmuuttajaperheissä koulutukseen uskotaan ja sitä arvostetaan, mitä on kutsuttu maahanmuuttajien optimismiksi (*immigrant optimism*).¹

Maahanmuuttotataustaiset nuoret eivät kuitenkaan saavuta koulutusta yhdenvertaisesti valtaväestön nuorten kanssa, kuten luvussa 3 tilastojen avulla kuvataan. Onnistuneiden koulutusvalintojen tekeminen ja koulutuksen läpäiseminen on maahanmuuttotataustaisille nuorille keskimääräistä hankalampaa. Paradoksaalisesti – koulutusoptimismista huolimatta – maahanmuuttajaperheiden koulutasaste voikin jäädä

keskimääräistä matalammaksi ja oppimistulokset heikommiksi (*immigrant paradox*).²

Maahanmuuttotataustaisia nuoria koskevat tutkimukset osoittavat, että nuoret tekevät koulutusvalintansa joskus varsin ristiriitaisissa mahdollisuuksien rakenteissa (ks. myös luku 2). Usein perheet kannustavat nuoria opiskelemaan ja nuoret asettavat tavoitteensa korkealle, mutta kielitaito tai koulunkäyntivaikeudet rajoittavat heidän valintojaan. Kansainvälisesti poikkeukselliselta vaikuttaa se, että suomalaiset peruskoulussa hyvin menestyneet maahanmuuttotataustaiset nuoret hakeutuvat korkeakoulutukseen valtaväestöä harvemmin.³ Taustalla voi osittain olla se, että maahanmuuttotataustaisia ja valtaväestön nuoria arvioidaan eri tavoin: maahanmuuttotataustaisten nuorten keskiarvojen on todettu olevan korkeampia kuin osaaamiseltaan samantasoisilla valtaväestön nuorilla.⁴ Osa hyviä arvosanoja saaneista maahanmuuttotataustaisista nuorista voi siten kokea koulun työlääksi. Tutkimukset osoittavatkin vaihtelua hyvin menestyvien mutta koulunkäynnin vaikeaksi kokevien maahanmuuttajanuorten valinnoissa: osa nuorista hakee lukio-opintoihin keskimääräistä runsaammista koulunkäyntivaikeuksista huolimatta,⁵ ja osa hakee ammatillisiin oppilaitoksiin keskimääräistä korkeammilla arvosanoilla.

Kaikkiaan Suomessa maahanmuuttotataustaiset koululaiset ovat koulusaavutuksissa enemmän valtaväestöä jäljessä kuin muissa OECD-maissa. Myös monenlaiset koulunkäyntivaikeudet ovat heillä yleisiä.⁶ Vuoden 2012 PISA-tutkimuksessa maahanmuuttotataustaiset perusopetuksen oppilaat pärjäsivät valtaväestöä heikommin matematiikassa ja lukutaidossa. Ensimmäisen sukupolven maahanmuuttotataustaisten ja valtaväestön osaamiserot selittyivät kuitenkin lähes kokonaan oppilaiden taustaan ja perheiden koulutukseen liittyvillä tekijöillä (esim. luokka-aste, vanhempien koulutus, ammattiasema ja

kotona puhuttu kieli). Toiseen sukupolveen kuuluvilla näin ei ollut – maahan muuttaneiden perheiden Suomessa syntyneet lapset eivät saa samaa hyötyä edellä mainituista taustatekijöistä kuin valtaväestö tai ensimmäisen sukupolven maahanmuuttajat.⁷ Koulutusjärjestelmä onnistuukin tukemaan parhaiten osaamiseltaan heikompien maahanmuuttotastaisten lasten ryhmiä, ja sen kyky tasata eroja heikkenee oppilaiden osaamistason noustessa. Koulutusmahdollisuuksien yhdenvertaisuus jää siten toteutumatta useimmin toisen sukupolven maahanmuuttotastaistilla oppilailla, varsinkin hyvin menestyvillä.

Miten maahanmuuttotastaisten oppilaiden mahdollisuudet muiden kanssa yhdenvertaisiin koulusaavutuksiin voitaisiin turvata? Yksi tärkeä tekijä tässä ovat koulujen ja oppilaitosten tarjoamat olosuhteet. Niiden tulisi olla sellaiset, että maahanmuuttotastaisten perheiden koulutusoptimismi kääntyisi oppilaiden motivaatioksi ja sisäiseksi voimavaroiksi. Olosuhteet koulussa vaikuttavat kouluviihtyvyyteen ja samalla siihen, millaisia koulutustavoitteita nuoret itselleen asettavat ja miten tavoitteet toteutuvat.

Olemme aiemmin tutkineet sitä, millaisia koulutusasenteita ja tavoiteorientaatioita TRANSIT-tutkimuksen nuorilla oli peruskoulun päättövaiheessa. Keskeinen tulos oli, että yhdeksäsluokkalaiset maahanmuuttotastaiset tytöt ja pojat asennoituvat kouluun myönteisesti ja heidän saavutus- ja oppimisorientaationsa (ks. ”Mitä ja miten tutkimme?”) ovat keskimääräistä vahvempia. Tämän kääntöpuolena he kuitenkin kokevat koulunkäynnin vaikeammaksi kuin valtaväestön nuoret.⁸ Tässä luvussa pääsemme tarkastelemaan, säilyvätkö maahanmuuttotastaisten nuorten keskimääräistä myönteisemmät asenteet koulua ja koulunkäyntiä kohtaan toisella asteella ja miten heidän tavoiteorientaationsa muuttuvat toisen asteen kuluessa.

MITÄ JA MITEN TUTKIMME?

Tarkastelemme, miten valtaväestön ja maahanmuuttotasaisten nuorten kouluviihtyvyys (koulumyönteisyys ja toisaalta opiskeluvaikeudet) sekä tavoiteorientaatiot eli opiskelua koskevat tavoitteet muuttuvat, kun nuoret siirtyvät peruskoulusta lukioon tai ammatillisiin opintoihin. Kuvaamme lisäksi, min-käläisiä asioita nuoret itse nostavat esiin opiskelua edistävinä ja estävinä tekijöitä.

Aineiston muodostaa TRANSIT-tutkimuksen kyselylomakeaineisto. Siinä ovat mukana nuoret, jotka ovat vastanneet seurantakyselyyn keväällä 2015 sekä vähintään kerran vuosina 2016–2018 ($n=416$). Lomakkeella kysyttiin kouluhyvinvoinnista kerran tutkimuksen aluksi ja kolme kertaa sen aikana. Seurantatietona käytämme viimeisintä vastausta vuodelta 2018 ja sen puuttuessa vuosien 2017 ja 2016 tietoa. Tavoiteorientaatioista kysyttiin vain vuosina 2015 ja 2018, joten tässä tarkastelussa ovat mukana molempina vuosina vastanneet nuoret ($n=192$).

Tarkastelemme koulumyönteisyyttä, koulunkäyntivaikeuksia ja tavoiteorientaatioita aiemmin kehitettyjen kyselylomakkeen mittareiden avulla. *Koulumyönteisyyttä* arvioidaan WHO:n käyttämällä kysymyksellä, miten paljon nuori pitää koulunkäynnistä. *Koulunkäyntivaikeuksia* arvioidaan seitsemän eri osa-alueen (esimerkiksi kokeista suoriutumisen, opettajan ja muiden oppilaiden kanssa toimeen tulemisen sekä tehtävistä suoriutumisen) summamuuttujalla ($\alpha_{2015}=0,92$, $\alpha_{2018}=0,85$).

Tavoiteorientaation mittareita ovat *oppimisorientaatio*, jolla viitataan esimerkiksi uuden oppimisen ja kehittymisen tavoitteisiin (esim. ”Uusien asioiden oppiminen on tärkein tavoitteeni koulussa”; 3 osiota, $\alpha_{2015}=0,83$, $\alpha_{2018}=0,78$), työ-määrän minimoimiseen tähtäävä *välttämisorientaatio* (esim. ”Yritän selvittää koulutehtävistä mahdollisimman vähällä työllä”;

$\alpha_{2015} = 0,78$, $\alpha_{2018} = 0,78$) sekä pyrkimyksiä saavuttaa hyviä tuloksia kuvaava *saavutusorientaatio* (esim. ”Minulle tärkeintä on saada hyviä arvosanoja”; 3 osiota, $\alpha_{2015} = 0,78$, $\alpha_{2018} = 0,67$).

Summamuuttujien reliabiliteettia arvioimme Cronbachin alfan arvon perusteella. Ryhmien välisiä eroja ja muutoksen voimakkuutta kuvaamme parittaisten t-testien, riippumattomien t-testien, Wilcoxonin sekä Kruskalin–Wallisin testien ja ristiintaulukointien (χ^2 -testien) merkitsevyystasojen avulla. Merkitsevyystasot ilmaistaan tekstissä sekä kuvioissa ja liitetaulukoissa seuraavasti: $p < 0,05 = *$, $p < 0,01 = **$, $p < 0,001 = ***$, $p > 0,05 = \text{ns}$.

Aineistoon kuuluvat myös opiskelijoiden avovastaukset siitä, mitkä tekijät edistävät ($n=146$) ja estävät ($n=153$) opiskelua. Avovastauksia analysoimme luokittelevalla sisällönanalyysillä, jonka apuna käytämme kouluhyvinvoinnin ulottuvuuksia.

Seuranta-aineiston valikoituneisuuden ja puuttuvien tietojen vuoksi luvun tilastolliset analyysit ovat luonteeltaan kuvailevia. Tuloksia voi yleistää laajempaan tutkimusjoukkoon vain harkiten. Tuloksia vahvistavat ja niitä tulkitaan myös yhdessä haastatteluaineistojen kanssa (ks. osat III ja IV).

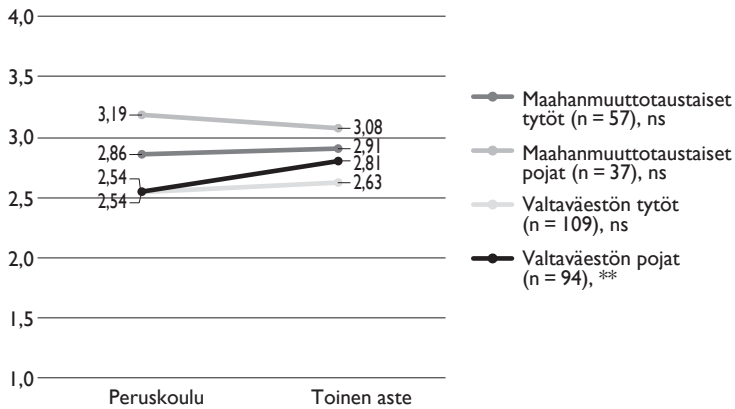
Kouluviihtyvyys kuvataan tutkimuksissa usein moniulotteiseksi ilmiöksi, johon kytkeytyy monia, vaikutuksiltaan kasautuvia tekijöitä. Oma motivaatio muuntuu esimerkiksi kouluun kiinnittymiseksi, koulusta pitäminen kouluarvosanoiksi ja miellyttävät sosiaaliset tilanteet hyvinvoinniksi.⁹ Tässä kouluviihtyvyyden monista osa-alueista keskitymme koulunkäynnin sujuvuuteen ja koulumyönteisyyteen: tarkastelemme koulun

sosiaalisia suhteita, kuten ryhmissä työskentelyä ja vuorovai-
kutusta, koulunkäyntivaikeuksia sekä sitä, miten paljon nuori
pitää koulunkäynnistä.¹⁰ Kouluviihtyvyyden lisäksi tarkaste-
lemme tavoiteorientaatioiden eli opintoja koskevien tavoittei-
den ilmenemistä ja muutosta toisella asteella.¹¹ Näin luomme
kuvan siitä, miten maahanmuuttotustaisten nuorten suuntau-
tuminen oppimiseen ja arvosanojen saavuttamiseen on muut-
tunut sitten peruskoulun päättymisen.

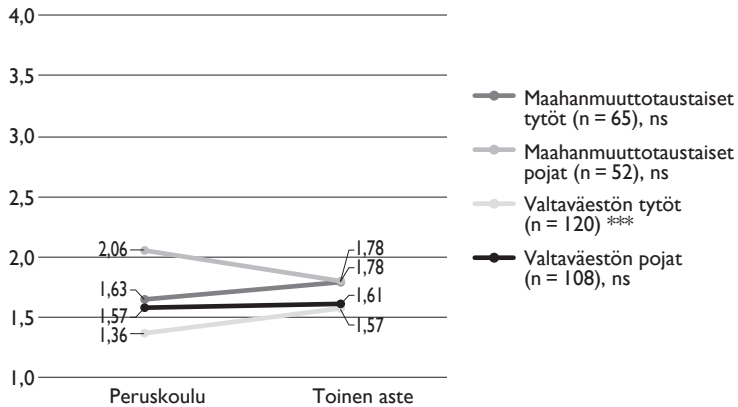
KOULUHYVINVOINTIA JA PUURTAMISTA

Ylipäätään tutkimusnuorten koulumyönteisyys oli lisääntynyt
toisen asteen opintojen kuluessa niin, että oltiin lähellä tilan-
netta, jossa nuoret keskimäärin pitävät koulunkäynnistä paljon
(kuvio 4.1). Myös erot eri ryhmien välillä olivat pienentyneet:
maahanmuuttotustaisten nuorten myönteinen asenne oli
pysynyt lähes ennallaan sitten yhdeksännen luokan, kun taas
muiden ryhmien asenteet olivat muuttuneet myönteisemmiksi.
Valtaväestön poikien koulumyönteisyys oli lisääntynyt eniten
toisen asteen opintojen aikana, ja tämä muutos, samoin kuin
keskimääräinen muutos kaikkien nuorten asenteissa yhdessä
tarkasteltuna, oli tilastollisesti merkitsevä.

Myös ryhmien erot koulunkäyntivaikeuksissa olivat pienen-
tyneet (kuvio 4.2). Yhdeksännellä luokalla maahanmuutto-
taustaiset nuoret ja erityisesti pojat kertoivat keskimääräistä
runsaammista koulunkäyntivaikeuksista, mutta toisen asteen
aikana valtaväestön tytöt olivat alkaneet kokea koulunkäynnin
vaikeammaksi. Ylipäätään nuorten ($n=345$) koulunkäynti-
vaikeudet olivat hieman lisääntyneet ammatti- ja lukio-
opiskelun aikana tilastollisesti merkitsevällä tavalla (Wilcoxon
 $p < 0,05$).



Kuvio 4.1. Koulumyönteisyyden muutos yhdeksänneltä luokalta toiselle asteelle (1 = erittäin kielteinen, 4 = erittäin myönteinen).

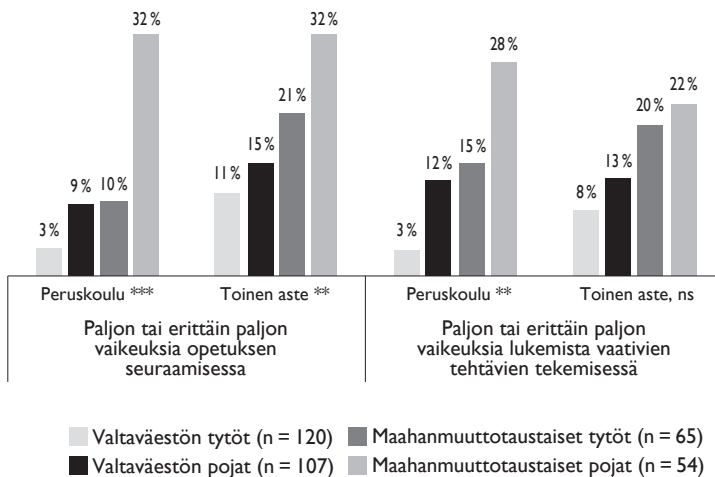


Kuvio 4.2. Koulunkäyntivaikeuksien muutos yhdeksänneltä luokalta toiselle asteelle (1 = erittäin vähän vaikeuksia, 4 = erittäin paljon vaikeuksia).

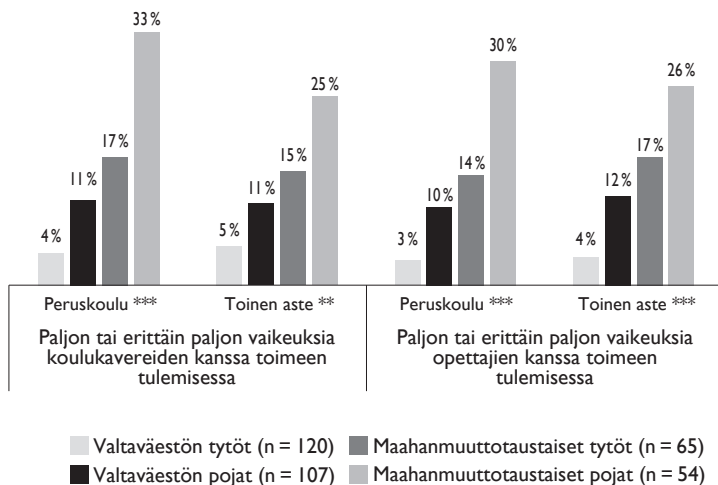
Kuva maahanmuuttotastaisten nuorten koulunkäyntivaikeuksien tasoittumisesta ei kuitenkaan vielä tee oikeutta tutkimusnuortemme moninaisuudelle. Erityisesti maahanmuuttotastaiset pojat erottuivat muista sekä yhdeksännellä luokalla että toisen asteen kuluessa keskimääräistä runsaammilla koulunkäyntivaikeuksilla. Näitä eroja tarkasteltiin myös yksittäisillä kysymyksillä, ja niitä havainnollistavat kuviot 4.3 ja 4.4, joihin on koottu ”paljon” tai ”erittäin paljon” koulunkäyntivaikeuksia raportoineiden nuorten suhteelliset osuudet eri ryhmissä.

Maahanmuuttotastaisilla pojilla oli keskimääräistä useammin hankaluuksia seurata opetusta ja suorittaa sellaisia tehtäviä, jotka vaativat sujuvaa lukutaitoa (kuvio 4.3). Kolmannes tutkimukseen osallistuneista maahanmuuttotastaisista pojista piti opetuksen seuraamista vaikeana yhdeksännellä luokalla. Tämä osuus oli sama vielä toisen asteen opinnoissakin. Ero lukemista vaativien tehtävien tekemisessä oli kuitenkin tasoittunut toisen asteen kuluessa, eivätkä ryhmien väliset erot olleet enää tilastollisesti merkitseviä. Osittain eroa kaventaa myös koulunkäyntivaikeuksien lisääntyminen muissa ryhmissä. Maahanmuuttotastaisilla tytöillä koulunkäyntivaikeuksien suunta oli päinvastainen kuin pojilla, eli peruskoulun jälkeen opiskelu tuntui vaikealta heistä aiempaa useammalle. Osin tätä saattaa selittää se, että maahanmuuttotastaisista tytöistä 56 prosenttia opiskeli lukioissa, kun taas pojista lukiolaisia oli 39 prosenttia (ks. luku 3, kuvio 3.1).

Oppilaat kertoivat myös vaikeuksista koulun sosiaalisissa tilanteissa, kuten ryhmätöissä ja vuorovaikutuksessa opettajien ja muiden oppilaiden kanssa (kuvio 4.4). Kuten opiskelussa, keskimääräistä enemmän hankaluuksia sosiaalisessa vuorovaikutuksessa kokivat maahanmuuttotastaiset pojat. Tilanne ei juuri muuttunut toisella asteella: edelleen neljäsosalla heistä



Kuvio 4.3. Nuorten kokemat vaikeudet opetuksen seuraamisessa tai lukemista vaativien tehtävien tekemisessä (%; n = 346).



Kuvio 4.4. Nuorten kokemat vaikeudet koulukavereiden ja opettajien kanssa toimeen tulemisessa (%; n = 346).

oli paljon tai erittäin paljon vaikeuksia tulla toimeen opettajien kanssa ja lähes yhtä usealla myös koulukavereiden kanssa. Muissa ryhmissä vaikeudet olivat harvinaisempia ja vaikeuksia kokeneiden oppilaiden joukko oli hyvin samansuuruinen peruskoulussa ja toisella asteella. Muutokset ovat tilastollisesti merkitseviä.

Kaikkineen tutkimukseen osallistuneet maahanmuuttoaustaiset pojat kuitenkin suhtautuivat toisella asteella kouluun keskimäärin myönteisemmin, ja heistä aiempaa harvempi koki koulun sosiaaliset tilanteet vaikeiksi. Kun myös heidän opiskeluvaikeutensa olivat – toisin kuin muilla ryhmillä – vähentyneet, pojilla tuntui menevän toisella asteella aika hyvin. Maahanmuuttotaustaisilla tytöillä sen sijaan koulunkäyntivaikeudet olivat keskimäärin lisääntyneet toisen asteen opintojen aikana.

OPISKELUN ESTEITÄ JA EDISTÄJIÄ

Noin kymmenesosalla tutkimukseen vastanneista nuorista opinnot olivat viivästyneet tai niitä oltiin suuntaamassa uudelleen. Nuoret vastasivat kyselyssä omin sanoin siihen, mitkä tekijät heidän mielestään estävät ja toisaalta edistävät toisen asteen opintoja. Estäviä tekijöitä eriteltiin 153 vastauksessa ja edistäviä 146 vastauksessa.

Ryhmittelimme avovastauksissa esiin nousseet seikat koulun ulkopuolisiin ja koulun sisäisiin tekijöihin. Koulun ulkopuoliset tekijät liittyvät yleisesti nuorten vapaa-aikaan, ihmissuhteisiin ja elämänhallintaan, koulun sisäiset tekijät puolestaan esimerkiksi kouluviihtyvyyteen ja koulutyön organisointiin.

Avovastausten analyysi osoittaa, että koulunkäyntiä estävistä tekijöistä valtaosa on koulun ulkopuolisia. Noin kahdessa



Vapaa-aika ja elämäntapa opintojen estäjinä

kolmasosassa vastauksista käsitellään yleistä elämäntapaa koskevia asioita. Nuoret selvästi kokevat koulunkäynnin, työnteon sekä harrastusten – vaikkapa kilpaurheilun – yhteensovittamisen haastavaksi: ”Ehkä välillä oli liian monta rautaa tulella samaan aikaan.” Elämäntapojen yhteensovittamisen vaikeudesta kertovat myös lukuisat maininnat kiireestä ja stressistä (n=20). Opintojen stressaavuus ja kiireisyys kytkeytyvät toiseen laajaan kokonaisuuteen, joka muodostuu erilaisista masennuksen, ahdistuksen ja muiden mielenterveysongelmien kuvauksista. Melko suuri joukko nimesi myös oman laiskuuden opiskelua estäväksi tekijäksi (n=11). Aikaa ja huomiota opiskelulta vievät erilaiset ”vaihtoehtoiset ajankäyttömahdollisuudet”, kuten kännykkä, YouTube ja Netflix viihteen ja sosiaalisen kanssakäymisen välineinä.

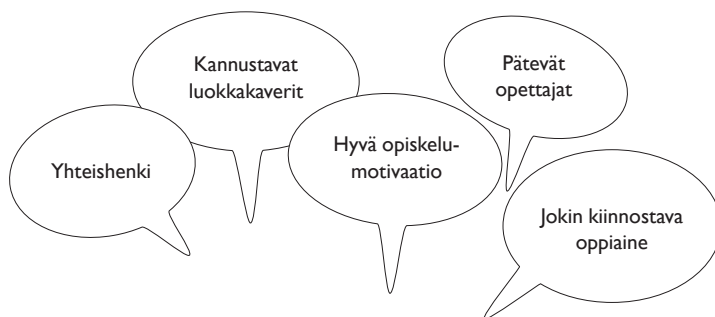
Koulunkäyntiä estävistä tekijöistä noin kolmasosa liittyy varsinaisesti kouluun ja opiskeluun siellä. Useissa vastauksissa mainitaan yleinen ja tarkemmin määrittelemätön motivaation puute (n=19). Motivaation puuttuminen on kytköksissä lukuisiin ongelmakohtiin koulutyössä ja sen organisoimisessa:



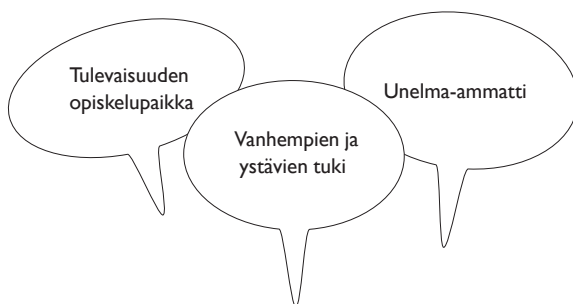
Koulu opintojen estäjänä

”Opetussuunnitelma on vaihtunut kaksi kertaa, mikä on sekoittanut. Opettajilla menee aikansa sisäistää uusi ja kaikki sekoilevat hetken.” Esimerkiksi huonojen opettajien, liiallisen työmäärän ja koulun ilmapiirin kerrotaan heikentävän opiskelumotivaatiota.

Koulunkäyntiä edistävästä tekijöistä vain noin neljäsosa on koulun ulkopuolisia. Perheen ja ystävien tuki on laaja ja useasti toistuva teema (n=25), jota pidetään kaiken lähtökohtana, perustavana edellytyksenä koulunkäynnille ja yleisemmin elämänhallinnalle: ”Minulle tärkein tekijä, joka on edistänyt opiskeluani, on äitini tuki. Vaikeina aikoina hän on auttanut minua jaksamaan loppuun asti.” Niin ikään omaa tulevaisuutta koskeva tavoitteellisuus näyttäytyy keskeisenä koulun ulkopuolisena opintoja edistävänä tekijänä (n=53). Monet nuorista kertovat unelma-ammatin tai mieluisan koulutuspaikan löytymisen tukevan koulunkäyntiä. Vastausten mukaan tuki ja tavoitteellisuus lisäävät kiinnostusta koulunkäyntiin – tai ainakin tekevät siitä siedettävissä olevan välttämättömyyden, joka on vain hoidettava.



Koulu opintojen sujuvoittajana



Vapaa-aika ja elämäntilanne opintojen sujuvoittajina

Valtaosa, noin kolme neljäsosaa, koulunkäyntiä edistävästä tekijöistä liittyy suoraan kouluun. Nuorten vastauksissa korostuu koulu, joka toiminnallaan jollakin tapaa virittää opiskelumotivaatiota ($n=29$). Opiskelumotivaatio voi muodostua monenlaista asioista, joita koulussa tehdään tyypillisesti yhdessä. Hyvä yhteishenki, opiskeluun kannustavat luokkatoverit, itselle tärkeä oppiaine sekä pätevät opettajat mainitaan erikseen tekijöinä, jotka kiinnittävät nuoria kouluun ja opiskeluun. Tärkeitä ovat ”opettajien kannustus ja asenne, omat tavoitteet ja unelmat.”

TAVOITEORIENTAATIOIDEN MUUTOS

Miten nuorten tavoiteorientaatiot olivat muuttuneet toisen asteen aikana? Tavoiteorientaatiot, kuten oppimis-, saavutus- ja välttämisorientaatiot, viittaavat siihen, millaisia tavoitteita nuorilla on opiskelussa, oppimisessa ja koulusuorituksissa. Yhdeksännellä luokalla tutkimuksen nuorten kesken oli eniten hajontaa oppimisorientaatiossa (ks. liitetaulukko 3). Oppimisorientaatio eli pyrkimys oppia koulussa uusia asioita oli vahvin maahanmuuttotataustaisilla pojilla. Toiselle asteelle tultaessa nuorten oppimisorientaatio kuitenkin yleisesti yhdenmukaisuutui ja voimistui – maahanmuuttotataustaisilla nuorilla se heikkeni ja muilla vahvistui.

Saavutusorientaatio eli eräänlainen välineellinen pyrkimys saavuttaa opinnoissa hyviä arvosanoja puolestaan heikkeni koko tutkimusjoukolla toisen asteen kuluessa. Tämä saattaa selittyä sillä, että peruskoulun päättöluokalla edessä oleva yhteishaku ja siinä tärkeä todistuksen keskiarvo korostuvat, kun taas lukion ja erityisesti ammatillisten oppilaitosten viimeisenä vuonna nuoret panevat enemmän painoa tutkinnolla saavutettaville taidoille ja oppiaineiden hallinnalle kuin arvosanoille.

Välttämisorientaatio kuvaa pyrkimystä välttää ylimääräistä työntekoa. Taipumus tehdä vain pakolliset koulutehtävät pysyi yleisesti muita orientaatioita heikompana yhdeksänneltä luokalta toiselle asteelle. Välttämisorientaatio vahvistui hie- man valtaväestön tytöillä, jotka kertoivat myös lisääntyneistä koulunkäyntivaikeuksista. Opintojen vaativuus toisella asteella saattaa vahvistaa välttämisorientaatiota silloin, kun nuori pyrkii hyviin suorituksiin pakollisissa opinnoissa. Maahanmuuttotataustaisten poikien välttämisorientaatio sen sijaan heikkeni toisella asteella koulunkäyntivaikeuksien vähentyessä.

VIIHTYVYYS ON KOHENTUNUT, VAIKKA KOULUNKÄYNTI ON HAASTAVAMPAA

Toisella asteella opiskelevat nuoret suhtautuivat yleisesti opintoihinsa aikaisempaa myönteisemmin – keskimäärin nuoret pitivät koulunkäynnistä. Maahanmuuttotastaisten poikien koulumyönteisyys oli hieman vähentynyt sitten yhdeksännen luokan, mutta he pitivät edelleen koulunkäynnistä muita enemmän. Yleisesti ottaen erot eri ryhmien koulumyönteisyydessä olivat pienentyneet. Suurin muutos oli tapahtunut valtaväestöön kuuluvien poikien suhtautumisessa. Toisen asteen aikana keskimäärin vähiten koulusta pitävät valtaväestön nuoret olivat alkaneet suhtautua koulunkäyntiin mukavana asiana.

Myös nuorten kokemukset koulunkäyntivaikeuksista lähenivät toisiaan, vaikka tarkasteltaessa kaikkia nuoria vaikeuksia oli toisella asteella yhtä lailla kuin yläkoulun lopussa. Ryhmien sisällä oli havaittavissa pieniä muutoksia, ja yhdeksännen luokan ääripäiden eli maahanmuuttotastaisten poikien (eniten vaikeuksia) ja valtaväestön poikien (vähiten vaikeuksia) erot olivat kaventuneet. Lukuun ottamatta maahanmuuttotastaisia poikia opiskeluvaikeudet olivat kuitenkin kaikissa ryhmissä hieman lisääntyneet. Tämä saattaa selittyä pelkästään sillä, että toisella asteella opinnot vaikeutuvat ja niistä selviytyminen vaatii enemmän työtä.

Koulunkäyntiä nuorten omien arvioiden mukaan estävistä tekijöistä valtaosa on koulun ulkopuolisia. Opiskelun, harrastusten ja työn yhteensovittaminen aiheuttavat kiirettä, stressiä ja uupumuksen tunteita. Toisaalta myös masennus ja muut mielenterveysongelmat sekä puutteet yleisissä elämäntaitojen taidoissa haittaavat keskittymistä opintoihin. Näiden haasteiden kanssa kamppailevat nuoret eivät välttämättä löydä motivaatiota opiskeluun.

Valtaosa opintoja edistäväistä tekijöistä liittyy suoraan kouluun. Monista vastauksista hahmottuu kuva koulusta, joka kykenee synnyttämään ja ylläpitämään nuorten opiskelumotivaatiota. Motivoina voivat toimia esimerkiksi päteväksi koetut opettajat tai oma henkilökohtainen kiinnostus johonkin oppiaineeseen. Myös koulun ulkopuoliset tekijät kuitenkin vahvistavat motivaatiota opiskeluun. Perheeltä ja ystäviltä saatu tuki sekä oma tavoitteellinen suhtautuminen tulevaisuuteen ikään kuin pohjustavat koulun sisäisiä opiskelua edistäviä tekijöitä.

Nuorten tavoitteet oppimisessa ja koulusuorituksissa olivat jonkin verran muuttuneet siirryttäessä peruskoulusta toiselle asteelle. Erityisesti nuoret suhtautuivat toisella asteella opintoihinsa vähemmän välineellisesti ja tavoittelivat pikemminkin tietoja ja taitoja kuin arvosanoja. Kaikkineen koulunkäynti toisella asteella vaikutti myönteiseltä kokemukselta nuorille.

LUKU 4

1. D'hondt ym. 2016; Hegna 2014; Jonsson & Rudolphi 2011; Kalalahti ym. 2017; Raleigh & Kao 2010; Klemelä ym. 2011; Räsänen & Kivirauma 2011; Silvennoinen, Kalalahti & Varjo 2018.
2. Salikutluk 2016.
3. Kilpi-Jakonen 2017.
4. Ouakrim-Soivio, Rautopuro & Saario 2017.
5. Kilpi-Jakonen 2011; Kalalahti ym. 2017.
6. Harju-Luukkainen ym. 2014; Kalalahti, Varjo & Jahnukainen 2017; Malin ym. 2015, 87–89; Matikka ym. 2014, 19; Räsänen & Kivirauma 2011, 53–56; VTV 2015.
7. Kirjavainen & Pulkkinen 2017, 189, 194–196.
8. Kalalahti ym. 2017.

9. Ks. esim. Manninen 2018; Kallalahti 2007; Konu 2002.
10. Currie ym. 2012; ks. myös THL 2018.
11. Niemivirta 2002; Vainikainen 2014; Hautamäki ym. 2000; Niemivirta 2013 ym.